



# Le développement professionnel des enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education

Daniel Bart

## ► To cite this version:

Daniel Bart. Le développement professionnel des enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education. Jorro. Evaluation et développement professionnel, L'Harmattan, pp.77-90, 2007. halshs-00163802

**HAL Id: halshs-00163802**

**<https://shs.hal.science/halshs-00163802>**

Submitted on 18 Jul 2007

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **Le développement professionnel des enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education**

**Daniel Bart\***

L'évaluation des activités professionnelles des enseignants-chercheurs fait l'objet de débats réguliers en France, tant au sein du champ politique avec la création récente de l'Agence d'Evaluation de la Recherche que dans le champ professionnel à travers les communautés scientifiques concernées<sup>1</sup>. En effet, le mouvement international de développement des politiques orientées vers l'économie du savoir et de la connaissance, la croissance des relations science-société ou science-demandes sociales, entraîne une diversification potentielle des types de valorisation des travaux de recherche qui viennent interroger les modes de reconnaissance professionnelle des enseignants-chercheurs.

L'objet de notre article est d'exposer une recherche<sup>2</sup> qui s'intéresse aux pratiques de valorisation des travaux dans une discipline universitaire : les Sciences de l'Education. Notre démarche vise tout d'abord à décrire et à analyser l'articulation des différentes pratiques de valorisation de la recherche menées par les enseignants-chercheurs de cette discipline. Dans une visée plus explicative, nous mettons ensuite en relation ces pratiques de valorisation avec l'évaluation que les enseignants-chercheurs font de la valeur de ces différents modes de reconnaissance, ainsi qu'avec leur développement professionnel. Le développement professionnel sera d'abord analysé sous l'angle des compétences mobilisées par les enseignants-chercheurs pour mettre en œuvre leurs pratiques de valorisation. Cette notion sera ensuite considérée sous l'angle des interactions entre les différents modes de valorisation et les parcours et perspectives professionnels des enseignants-chercheurs. A la suite des travaux de Berthelot et *al.* relatifs aux études sur la science en France (2005), notre but est en effet de prendre en considération « *l'espace différentiel d'opportunités* » (*Ibid.* : 165) que constitue le champ disciplinaire des Sciences de l'Education pour les enseignants-chercheurs mais aussi leur « *investissement personnel* » (*Ibid.* : 158) en termes de compétences professionnelles et d'évaluation des modes de valorisation.

## **1. La valorisation de la recherche**

Il y a plus de vingt ans, la loi sur l'enseignement supérieur (dite loi Savary, 1984) confiait aux universités une mission de valorisation des travaux des enseignants-chercheurs. Aujourd'hui, cette mission émerge comme un enjeu majeur pour les acteurs de la recherche. En effet, la valorisation de la recherche est mise en exergue dans de nombreux rapports publics<sup>3</sup> ou textes de loi<sup>4</sup>. Cette notion y recouvre d'ailleurs des significations variables, et l'expression « valorisation de la recherche » est fréquemment employée dans le sens de la « commercialisation de la recherche ». Or, la commercialisation ne constitue qu'une forme de valorisation économique de la recherche. Malgré cette

---

\* Université de Toulouse-Le Mirail (France), Allocataire-moniteur en Sciences de l'Education, équipe CREFI-Evacap (Centre de Recherches en Education, Formation, Insertion – Evaluation et Professionnalisation des Acteurs et des Contextes).

<sup>1</sup> Voir l'éditorial du site Web de l'Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education de juin 2005)

<sup>2</sup> Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une thèse de doctorat en Sciences de l'Education dirigée par A. Jorro (Pr.), co-dirigée par M. Lecoine (Pr.) et V. Bedin (M.C., tutrice) au sein de la composante de recherche CREFI-Evacap dirigée par A. Jorro.

<sup>3</sup> Voir par exemple le Rapport d'information du sénateur P. Adnot sur la valorisation de la recherche dans les universités publié en 2006 ou le Rapport de la Cour des Comptes sur la gestion de la recherche universitaire (2005).

<sup>4</sup> Voir par exemple la loi de 1999 sur l'Innovation et la Recherche.

polysémie, la revue de la littérature effectuée par P. Milot (2005) nous conduit à désigner par l'expression « valorisation de la recherche », l'ensemble des pratiques des enseignants-chercheurs (publications, contractualisation de recherche,...) qui confèrent à leurs travaux et résultats de recherche, une ou plusieurs valeurs ajoutées symboliques ou matérielles, à leur valeur initiale. Il faut d'ailleurs noter que pour de Solla Price (1994), la valeur de l'activité scientifique réside plus dans sa valorisation extrinsèque (liée notamment à sa fonction sociale de développement d'une compétence technico-scientifique transmise par les institutions de formation) que dans sa valeur intrinsèque (connaissances produites, résultats obtenus).

Or, les évaluations des activités scientifiques portent plus sur les valeurs ajoutées aux travaux de recherche que sur la valeur intrinsèque de la « qualité » des travaux elle-même, qui reste difficile à appréhender (Reuter & Tripier, 1980 : 244). Par exemple, si la qualité des travaux de recherche constitue le facteur central d'évaluation d'un candidat à un poste d'enseignant-chercheur dans la plupart des pays et des disciplines (Musselin, 2005 : 153), « la valeur « réelle » du titre décerné » est estimée sur la base de la valorisation que ces travaux ont engendrée (prestige des revues, « renommée » du jury de thèse...). L'évaluation des activités est opérationnalisée sur la base des valeurs plus ou moins explicites conférées aux activités ou aux travaux mises en perspective avec un système de valeurs plus ou moins formel et objectif. Ainsi, certaines Commissions de Spécialistes de Biologie se réfèrent à des classements de revues établis à partir de divers indices scientométriques publiés par l'Institute for Scientific Information (ISI) (Pontille, 2004 : 79).

En conséquence, l'émergence des enjeux liés au renforcement et à la diversification de la valorisation des travaux questionne directement les processus institutionnels d'évaluation des activités des enseignants-chercheurs et des unités de recherche. Ainsi, Musselin (*Ibid.* : 162) montre que dans les départements universitaires où la dépendance financière est importante, les compétences d'« entrepreneur scientifique » d'un candidat à un poste et ses possibilités de valorisation économique, sont une exigence forte. A partir des travaux de Fave-Bonnet sur le métier d'enseignant-chercheur (1993) et de la définition de la notion de valorisation, nous proposons de catégoriser les différentes pratiques de valorisation de la recherche en fonction de la nature des valeurs attribuées aux travaux de recherche et par là-même, en fonction de « l'instance » attribuant cette reconnaissance.

- Nous parlerons ainsi de valorisation scientifique pour désigner les activités qui permettent aux enseignants-chercheurs d'acquérir une reconnaissance de leurs travaux par la communauté scientifique. Les plus valeurs d'ordre scientifique sont conférées par les pairs, par exemple lors de la publication d'articles dans des revues à comités de lecture (*peer review*) ou lors d'une invitation dans un séminaire d'une université étrangère. Publier dans une revue scientifique représente l'aboutissement de la plupart des travaux des chercheurs contemporains (Pontille, 2004 : 60) et cela constitue aussi un élément essentiel de la socialisation disciplinaire des doctorants apprentis-chercheurs (*publish or perish*).
- Nous considérerons ensuite la valorisation pédagogique des travaux de recherche qui prend effet au moyen des activités d'enseignements (e.g contenus de cours en lien avec des travaux) et d'ingénierie de formation (e.g. mise en place d'une nouvelle filière sur la base des recherches développées). La valorisation pédagogique permet potentiellement d'acquérir une reconnaissance de la part des étudiants mais aussi des collègues enseignants. Cette fonction d'enseignement des enseignants-chercheurs semble se complexifier et impliquer des compétences nouvelles, notamment en raison du développement de filières professionnalisées (Jorro, 2007).
- Enfin, nous parlerons de valorisation sociale pour désigner les activités qui permettent aux enseignants-chercheurs d'acquérir une reconnaissance de leurs travaux dans le champ social (e.g. vulgarisation des connaissances produites). Cette valeur ajoutée sociale peut être attribuée par des « instances » diverses telles que des commanditaires institutionnels d'une recherche sur une problématique sociale. Les recherches mises en œuvre dans le champ des Sciences Humaines et Sociales permettant rarement l'exploitation commerciale des travaux de recherche telle que les applications industrielles, nous avons choisi d'intégrer la notion de valorisation économique à la notion de valorisation sociale<sup>5</sup>.

Au-delà des évaluations institutionnelles ou institutionnalisées dont nous venons de parler (évaluation quadriennale des unités de recherche, recrutement, ...), il importerait de se demander s'il existe un lien entre les pratiques de valorisation des enseignants-chercheurs et la valeur qu'ils attribuent à chaque mode de valorisation de la recherche. Car les travaux de différents auteurs ont montré combien l'activité évaluative caractérise l'agir professionnel des chercheurs qu'il s'agisse d'évaluer des énoncés de connaissance, d'évaluer la crédibilité de ceux qui les énoncent (Latour, 1995 : 13) ou d'évaluer leur propre travail (Fave-Bonnet, 1998 : 433).

<sup>5</sup> Une démarche de valorisation sociale pouvant permettre à une unité de recherche d'obtenir des retombées économiques, d'autant plus intéressantes que les financements récurrents des équipes sont faibles.

## 2. L'évaluation des modes de valorisation des travaux de recherche en Sciences de l'Education par les enseignants-chercheurs de la discipline

La création des Sciences de l'Education en 1967 a été accompagnée d'un grand nombre de réflexions épistémologiques autour des questions d'identité et de légitimité de cette discipline de recherche (Charlot, 2001 : 147). De nombreux chercheurs de Sciences de l'Education se sont appuyés sur la valorisation des travaux développés dans cette discipline (sans utiliser explicitement cette notion) pour en soutenir la légitimité. On peut considérer que dans ces publications, les auteurs évaluent la contribution des différents modes de valorisation de la recherche à la construction de la légitimité de cette discipline. L'évaluation est ici entendue au sens d'une opération qui consiste, « *en se plaçant à un point de vue mettant en jeu une ou plusieurs valeurs, à estimer ou apprécier un état, un objet, une action* » (Ardoino, 2000 : 92). Ainsi, dans l'une de ses publications, l'Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education (2001 : 32) met en avant les « *services rendus* » à la collectivité par cette discipline et donc la valorisation sociale des recherches en Sciences de l'Education pour justifier son existence et son utilité. Dans une perspective différente, B. Charlot (*Ibid.*) insiste sur l'importance des savoirs scientifiques produits par les Sciences de l'Education, soit indirectement leur reconnaissance scientifique, pour juger de la qualité des travaux de la discipline, sans en négliger les retombées sociales. Enfin, pour l'un des fondateurs de cette discipline, la nécessité des valorisations sociales et pédagogiques des recherches en éducation constitue nécessairement les Sciences de l'Education comme des sciences appliquées (Debesse, 1976 : 76). Pourtant, dans un ouvrage collectif récent, Van-Zanten (2004 : 188), relève que la valorisation sociale ou pédagogique produite par les recherches appliquées en Sciences de l'Education est faiblement considérée dans l'évaluation du travail académique par les pairs et l'administration.

Si la reconnaissance par les pairs de la « propriété morale » des connaissances produites, de la validité du savoir produit, de la valeur de l'apport qu'il constitue mesurée par les citations des travaux (Carayol & Bès, 2000 : 181) a été étudiée comme le mode majeur de valorisation dans le champ scientifique, une analyse contextualisée aux Sciences de l'Education laisse entrevoir une situation plus complexe, où les formes de valorisation légitimes pourraient être diverses et en mouvement. Il faut d'ailleurs noter, que l'investissement des enseignants-chercheurs dans les activités de recherche est variable selon les disciplines : par exemple, les universitaires de Gestion sont parfois davantage tentés par la consultance que par la recherche (Becquet, Musselin, 2004 : 50).

Cette hétérogénéité des types de valorisation pourrait d'ailleurs être renforcée par le fait qu'elle entre en résonance avec des changements plus globaux du monde scientifique. Ainsi, les travaux de sociologie des sciences tels que ceux de Latour et Callon ont montré que pour pouvoir produire des connaissances nouvelles, certains chercheurs mobilisaient leur environnement social dans des réseaux socio-techniques notamment grâce à des stratégies que l'on pourrait qualifier de valorisation publique de leurs recherches. Ainsi, dans le célèbre cas des coquilles Saint-Jacques de la Baie de Saint-Brieuc, le chercheur « *capitalise des investissements nombreux dont il n'est jamais complètement responsable, mobilisant le monde pour établir, à l'abri des profanes, des faits scientifiques dont les débouchés ont été préparés de longue date* » (Callon, 1989 : 116) (souligné par nous). Dans le cadre du financement de la recherche sur programmes, les procédures d'évaluation des projets répondant à certains appels d'offres comportent fréquemment des éléments liés à la valorisation sociale et économique du projet de recherche. Ainsi, depuis le sixième Programme Cadre de Recherche Développement (PCRD) initié par la Commission européenne, le « plan de valorisation » constitue l'une des pièces du dossier de candidature des unités de recherche (e.g. Bedin, Fournet, *et al.*, 2005c). A l'inverse, certains représentants du monde industriel demande un haut niveau de publication scientifique aux équipes qu'ils sollicitent pour mener des recherches partenariales.

A l'instar des autres disciplines de recherche, les évaluations des types de valorisation propres aux Sciences de l'Education seraient ainsi spécifiques et variables selon les points de vue qui s'expriment. Pour Hofstetter et Schneuwly (2001 : 13), le développement de ce champ disciplinaire est soumis à une tension entre d'une part, la recherche d'une reconnaissance de son caractère d'« *entreprise scientifique* » pluridisciplinaire par la communauté scientifique, et d'autre part, la recherche d'une reconnaissance sociale au moyen des réponses aux demandes du terrain éducatif et de la sphère politico-administrative. Il faut d'ailleurs noter que les équipes de recherche de cette discipline sont depuis une quinzaine d'années de plus en plus sollicitées par des demandes d'expertise émanant des élus locaux et des administrations territoriales sur des questions sociales d'éducation (Bedin, 1993 : 166). On peut donc se demander si la valeur accordée par les enseignants-chercheurs de la discipline à chacun des trois modes de valorisation (scientifique, pédagogique et sociale) joue un rôle dans l'organisation de leurs pratiques de valorisation de la recherche.

En regard de ces spécificités disciplinaires mais aussi des transformations plus générales qui touchent le champ de la recherche, nous pensons que la valorisation est susceptible de constituer un enjeu professionnel majeur pour ces enseignants-chercheurs. En effet, les incitations à l'accroissement et à la diversification des pratiques de valorisation soulignent en retour la nécessité de s'interroger d'une part, sur les compétences nécessaires à la mise en œuvre de ces pratiques et, d'autre part, sur la contribution de ces pratiques à la réalisation des parcours professionnels des enseignants-chercheurs. D'autant plus que le champ universitaire peut être caractérisé par l'importance accordée par les enseignants-chercheurs à la reconnaissance symbolique ou matérielle de leurs travaux (Viry, 2006 : 296).

### **3. La valorisation de la recherche : un enjeu pour le développement professionnel des enseignants-chercheurs ?**

Dans le cadre d'un système de recherche et d'enseignement supérieur en évolution, nous allons examiner dans cette partie le lien entre les pratiques de valorisation de la recherche et le développement professionnel des enseignants-chercheurs. On peut en effet se demander si les changements de contextes professionnels entraînent une redéfinition de la professionnalité des enseignants-chercheurs autour de nouvelles capacités professionnelles. De même que l'hétérogénéité grandissante des élèves a entraîné une remise en question des compétences requises par les activités d'enseignement, notamment pour les professeurs de la scolarité moyenne (Demailly, 1987). Car, comme le montre la typologie des compétences professionnelles spécifiques à la réalisation d'un projet européen proposée par Bedin dans cet ouvrage (p. 110), les pratiques de valorisation font appel à des compétences spécifiques de la part des enseignants-chercheurs. Par exemple, la valorisation pédagogique réalisée par une équipe de recherche à travers l'organisation d'un parcours de formation articulé avec ses travaux demandera, de la part des universitaires, un ensemble de compétences de type ingénierie pédagogique (Jorro, 2006a : 36), tandis que l'élaboration d'une démarche de recherche en réponse à une demande sociale réclamera des compétences d'ordre stratégique et de type organisationnel.

Or, les compétences de référence des enseignants-chercheurs sont principalement articulées autour de leurs savoirs disciplinaires (Leclercq, 2006) et de leur capacité à les valoriser auprès de la communauté scientifique, notamment pour le déroulement des parcours professionnels (recrutement, promotion). Malgré l'émergence de la figure de l'« entrepreneur scientifique » (Musselin, 2005 : 162) et les incitations institutionnelles à l'intensification et à la diversification des pratiques de valorisation des enseignants-chercheurs, la question de la professionnalisation de ces activités ne semble pas à l'ordre du jour des travaux sur l'enseignement supérieur. Cependant, le fait que ces pratiques nécessitent la mise en œuvre ou la mobilisation de compétences singulières nous conduit à nous interroger sur la manière dont elles concourent, potentiellement, à la redéfinition du « modèle » des compétences légitimes des enseignants-chercheurs. De ce point de vue, les pratiques de valorisation des enseignants-chercheurs peuvent être analysées comme composante de leur développement professionnel dans le sens où elle participent à un processus de « *transformations individuelles ou collectives des compétences (...) mobilisées ou susceptibles d'être mobilisées dans des situations professionnelles* », les activités de valorisation dans notre cas (Barbier, Chaix & Demailly, 1994 : 7).

Comme nous le verrons lorsque nous présenterons notre questionnaire et les entretiens de recherche (voir infra), nous nous intéressons dans cette « *perspective professionnalisante* » du développement professionnel (Uwamariva & Mukamurera ; 2005 : 140) aux compétences définies comme une mise en œuvre individuelle ou collective de savoirs de registres différents dans une situation de travail particulière (Le Boterf, 1996 : 53). Selon cette orientation centrée sur l'acquisition et la maîtrise de savoirs professionnels, nous cherchons tout d'abord à observer si les pratiques de valorisation – scientifique, pédagogique et sociale – se caractérisent par un type de compétences particulières, d'ordre méthodologique et/ou d'ordre communicationnel (Jorro, 2006a : 38 ; Bedin, *Ibid.*). Nous analyserons ensuite à travers des entretiens de recherche, l'évolution des compétences jugées nécessaires à l'exercice de leurs activités professionnelles par les enseignants-chercheurs, notamment sur le plan des pratiques de valorisation. Les compétences professionnelles seront alors abordées comme « *ensemble de savoirs et d'aptitudes pratiquement requises par les situations professionnelles* » (Demailly, 1987 : 62).

En considérant le développement professionnel dans une « *perspective développementale* » mais sans nous appuyer sur les stades chronologiques de développement individuel dans les professions enseignantes proposés par certains auteurs (Uwamariya & Mukamurera, 2005 : 136), nous nous centrerons ensuite sur le lien entre les pratiques de valorisation et les parcours et perspectives professionnelles des enseignants-chercheurs. En effet, nous avons déjà montré que la valorisation des travaux de recherche est un élément essentiel dans l'évolution professionnelle des enseignants-

chercheurs au sens où elle constitue un objet d'évaluation pour les processus qui jalonnent le déroulement des carrières universitaires (recrutement, promotion, ...). A ce niveau, l'étude des pratiques de valorisation mises en relation avec des données telles que les responsabilités assumées durant la carrière, les diplômes obtenus mais aussi les perspectives professionnelles (voir infra) permettra d'analyser ces pratiques du point de vue de leur contribution au développement professionnel des enseignants-chercheurs. Nous tenterons d'observer notamment si la diversification des pratiques de valorisation de la recherche est liée à une diversification des parcours et des projets professionnels des enseignants-chercheurs. Ainsi, analysant les activités de vulgarisation scientifique, Boltanski et Mالدیدیر (1970 : 101) montrent que celles-ci sont plus courantes chez les chercheurs qui occupent les grades les plus hauts de la hiérarchie universitaire. Pour expliquer ce paradoxe apparent, ces deux auteurs expliquent que pour les enseignants-chercheurs parvenus à un haut-niveau de titres ou de publications scientifiques, la valorisation sociale (ici la vulgarisation scientifique) peut constituer un moyen d'accroître leur valeur personnelle basée sur un principe de rareté, relativement à d'autres chercheurs de haut-niveau (*Ibid.* : 108).

#### 4. La démarche de recherche et les orientations méthodologiques

Notre recherche vise à analyser le lien entre les pratiques de valorisation des enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education, leur évaluation des modes de valorisation (scientifique, sociale et pédagogique) et leur développement professionnel. Pour recueillir les données empiriques nécessaires à la réalisation de notre recherche, nous avons organisé notre démarche autour de deux types de recueil d'information, un questionnaire et des entretiens semi-directifs.

Nous avons dans un premier temps construit un questionnaire à partir d'une conceptualisation de trois notions clefs : les pratiques de valorisation de la recherche comprenant trois modes de reconnaissance – scientifique, pédagogique et sociale, l'évaluation que font les enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education de ces trois modes de valorisation et leur développement professionnel (compétences mises en œuvre dans ces pratiques et parcours et perspectives professionnels). Sa version numérique a été mise en ligne à destination de l'ensemble des enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education exerçant au sein d'une université française. Ce questionnaire, diffusé durant le second semestre de l'année 2006, a pour premier objectif de fournir un certain nombre de données quantitatives concernant les pratiques de valorisation des universitaires de Sciences de l'Education (voir l'extrait n°1, infra) mais aussi certains éléments concernant leur pratique de recherche et d'enseignement ainsi que des caractéristiques sociobiographiques, scientifiques et professionnelles. Ces informations nous permettront de réaliser une analyse descriptive des pratiques de valorisation des travaux de recherche en Sciences de l'Education et de mettre au jour la complexité potentielle de ces pratiques résultant de l'enchevêtrement des modes de valorisation.

##### Extrait n°1 du questionnaire. La valorisation sociale des travaux de recherche

➤ **Activités de réponse à la demande sociale et pratiques d'intervention (expertise, consultance, ...)**

30. De 2002 à 2006, avez-vous utilisé un ou plusieurs des dispositifs suivants ?  
(Vous pouvez sélectionner plusieurs réponses.)

- ☐ la production de documents de vulgarisation (ouvrage, article de presse, site web...)
- ☐ la création d'entreprises
- ☐ la réalisation de formations hors université
- ☐ la réalisation d'interventions de types expertise, consultance...
- ☐ la signature de contrats de recherche
- ☐ la participation à des congrès non scientifiques
- ☐ l'obtention d'une bourse CIFRE pour l'un de vos étudiants
- ☐ sans objet

Le second objectif de cet outil est de nous permettre de mettre en relation ces pratiques avec les conceptions des enseignants-chercheurs concernant la recherche et l'évaluation de ses modes de valorisation scientifique, sociale et pédagogique. Ainsi, nous chercherons par exemple, à savoir quel est le type de valorisation qui rend le mieux compte de l'avancée de la recherche en Sciences de l'Education du point de vue de l'enseignant-chercheur répondant. Par ailleurs, nous tenterons d'évaluer la valeur attribuée par les enseignants-chercheurs à chacun des trois types de valorisation dans l'ensemble de leurs activités professionnelles (voir l'extrait n°2, infra).

## **Extrait n°2 du questionnaire.** La valorisation sociale des travaux de recherche

➤ **Activités de réponse à la demande sociale et pratiques d'intervention (expertise, consultance, ...)**

33. Pensez-vous que les éléments suivants permettent aux chercheurs en Sciences de l'Education de valoriser SOCIALEMENT leurs travaux de recherche ?

Définition :

La valorisation SOCIALE désigne les activités qui permettent aux enseignants-chercheurs d'acquérir une RECONNAISSANCE de leurs travaux dans le champ social.

	Non, pas du tout	Oui, un peu	Oui, beaucoup
La signature d'un contrat de recherche			
La création d'une entreprise			
La réalisation d'une intervention (expertise, consultance)			
La réalisation d'une formation hors université			
La production d'un document de vulgarisation (article de presse, ouvrage, site WEB)			
la participation à un congrès ou à une rencontre non scientifique			
L'obtention d'une bourse CIFRE pour un doctorant, l'amélioration de l'insertion professionnelle des étudiants de 3 <sup>ème</sup> cycle			

Enfin, pour analyser les interactions entre pratiques de valorisation, évaluation des modes de valorisation et développement professionnel des enseignants-chercheurs, nous chercherons à connaître des éléments du parcours professionnel des enseignants-chercheurs répondant (diplôme, ancienneté, responsabilité collective,...), leurs perspectives professionnelles et la contribution de leur pratique de valorisation à la réalisation de ces dernières (voir l'extrait n°3, infra).

**Extrait n°3 du questionnaire.** Les perspectives professionnelles en regard de la valorisation des travaux de recherche

➤ **Les perspectives professionnelles**

42. De votre point de vue, lequel des trois modes de valorisation des travaux de recherche -social, scientifique ou pédagogique- contribue-t-il le plus à la réalisation des objectifs suivants ?

Définitions :

- La valorisation PEDAGOGIQUE prend effet, par exemple, dans les activités d'enseignement réalisées à partir des travaux de recherche des enseignants-chercheurs.
- La valorisation SCIENTIFIQUE correspond notamment aux pratiques de publication des résultats de recherche en direction des pairs.
- La valorisation SOCIALE désigne préférentiellement les activités qui font le lien entre les travaux de recherche et le champ social (vulgarisation, expertise, consultance...).

(Pour chacun des **objectifs** ci-dessous, vous classerez les réponses par ordre de priorité de 1 à 3, où 1 correspond au mode de valorisation qui contribue **LE PLUS** à la réalisation de l'objectif et 3 à celui qui y contribue **LE MOINS**.)

	La valorisation pédagogique	La valorisation scientifique	La valor. sociale
<i>Objectif</i> : obtenir une plus forte reconnaissance dans la communauté scientifique			
<i>Objectif</i> : accéder à des responsabilités plus importantes au sein de votre université			
<i>Objectif</i> : obtenir une plus forte reconnaissance hors de la communauté scientifique			
<i>Objectif</i> : progresser dans votre carrière			
<i>Objectif</i> : avoir des responsabilités au sein de la discipline			
<i>Objectif</i> : obtenir une plus forte reconnaissance de la part des étudiants			

Concernant le développement professionnel, nous collecterons également des informations pour savoir si la mise en œuvre de chacun des trois modes de valorisation entraîne le développement de compétences spécifiques chez les enseignants-chercheurs. Parmi l'ensemble de ces compétences, nous avons choisi de prendre en considération deux catégories de compétences qui peuvent être également mobilisées dans les trois types de pratiques de valorisation (scientifique, pédagogique et social) : les compétences méthodologiques et les compétences communicationnelles. De la sorte, l'analyse des réponses au questionnaire nous permettra d'explorer le lien éventuel entre type de valorisation et catégories de compétences développées. Le quatrième extrait du questionnaire présenté ci-dessous concerne les indicateurs relatifs aux compétences consolidées par les pratiques de valorisation pédagogique.

**Extrait n°4 du questionnaire.** Les perspectives professionnelles en regard de la valorisation des travaux de recherche

➤ **Les compétences professionnelles développées par la valorisation PEDAGOGIQUE des travaux de recherche**

48. De votre point de vue, quelles sont les compétences professionnelles le plus souvent développées en valorisant PEDAGOGIQUEMENT les travaux de recherche ?

(Vous pouvez sélectionner plusieurs réponses, DEUX au maximum.)

- ☐ adapter le contenu des recherches aux publics étudiants
- ☐ veiller à la progression d'une formation
- ☐ utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication
- ☐ organiser le suivi des travaux de recherche des étudiants
- ☐ autre



Dans un second temps, nous envisageons de réaliser au cours de l'année universitaire 2006-2007, une série d'entretiens semi-directifs auprès d'une population d'enseignants-chercheurs de Sciences de l'Education. Le but de ce second recueil de données est de nous permettre d'approfondir notre compréhension des relations entre le développement professionnel de ces enseignants-chercheurs et leurs pratiques de valorisation. Ces entretiens nous mèneront notamment à interroger ces universitaires à propos des compétences qu'ils jugent nécessaires à l'exercice de leurs activités professionnelles et notamment des trois types de valorisation de la recherche. Partant, l'analyse des entretiens nous permettra tout d'abord de préciser les compétences majeures requises par les activités de valorisation de la recherche, du point de vue de ceux qui les mettent en œuvre. Les discours de nos interlocuteurs pourront d'ailleurs nous conduire à mettre en lumière de possibles différences dans les conceptions de la figure d'un enseignant-chercheur professionnel en matière de valorisation de ses travaux. De plus, l'analyse croisée des entretiens et des réponses au questionnaire rendra possible l'exploration du lien éventuel entre des variations dans les définitions de la professionnalité des enseignants-chercheurs et des perspectives professionnelles spécifiques. Enfin, ce second recueil empirique nous autorisera à adopter une perspective plus diachronique concernant l'évolution des pratiques de valorisation. Par ailleurs, ces entretiens fourniront également des éléments relatifs à l'évaluation que font ces universitaires de la place et du statut accordés aux pratiques de valorisation dans leurs activités.

## **Perspectives de recherche**

En regard des politiques incitatives à la diversification des formes de valorisation de la recherche et leurs évaluations afférentes, ainsi que des changements propres au champ scientifique, la valorisation symbolique ou matérielle devient une question centrale pour les acteurs et les systèmes de recherche. On peut donc s'interroger à propos des effets de ces évolutions sur les pratiques professionnelles des enseignants-chercheurs, notamment celles visant à acquérir visibilité et reconnaissance. Car la valorisation de la recherche revêt un double enjeu professionnel en tant que pratique nécessaire pour obtenir une reconnaissance de son travail (reconnaissance scientifique, institutionnelle, sociale... symbolique ou matérielle : promotion) et en tant que pratique professionnelle nécessitant des compétences et des savoirs pratiques spécifiques de la part des enseignants-chercheurs. Ces effets pourraient être d'ailleurs d'autant plus manifestes, que dans le cas des Sciences de l'Education auquel nous nous intéressons, la question des types légitimes de valorisation n'appelle pas forcément de réponse consensuelle chez les enseignants-chercheurs de la discipline.

Ce travail de recherche s'inscrit dans le champ encore peu exploré en Sciences de l'Education des pratiques dans l'enseignement supérieur, malgré le nombre de travaux présenté au colloque organisé sur cette question par le Centre de Recherches en Education Formation Insertion et l'Association des Enseignants et des Chercheurs en Sciences de l'Education à l'Université de Toulouse-Le Mirail en 2000. S'il ne s'agit pas pour nous de mener une évaluation de la qualité des pratiques de valorisation, notre recherche traite cependant des interactions entre les différents types de valeurs conférées aux travaux de recherche par les pratiques de valorisation (valeurs scientifiques, valeurs pédagogiques et valeurs sociales) et le développement professionnel des enseignants-chercheurs. Par là-même, cette recherche autour des pratiques et de leurs valeurs attenantes dans l'enseignement supérieur nous conduira indirectement à interroger les systèmes de valeurs qui sous-tendent les activités des enseignants-chercheurs.

## **Bibliographie**

Albero, B., Barbier, J.-M. (2005) ; Edité de juin 2005 du site Web de l'A.E.C.S.E. ; disponible sur : < <http://www.aecse.net/> >; téléchargé le 10/07/2005.

Ardoino, J. (2000) ; *Les Avatars de l'éducation. Problématiques et notions en devenir* ; Paris : PUF.

AECSE (2001); *Les Sciences de l'Education – Enjeux, finalités et défis*; Paris: AECSE/INRP.

Avanzini, G. (1994) ; Contribution à une épistémologie des Sciences de l'Education ; in : Jeannel, A. et al. (éds.) ; *25 ans de Sciences de l'Education. Bordeaux 1967-1992* ; Paris : AECSE-INRP ; pp. 67-75.

Barbier, J.M., Chaix, M.L., Demailly, L. (1994) ; Editorial; in : *Recherche et formation* ; 17, p. 5-8.

Becquet, V., Musselin, C. (2004) ; *Variations autour du travail des universitaires* ; Convention MENRT 2002-2007, ACI « Travail » ; disponible sur < [http://www.cso.edu/fiche\\_actu.asp?actu\\_id=377](http://www.cso.edu/fiche_actu.asp?actu_id=377) >; téléchargé le 06/06/2005.

Bedin, V., Fournet, M. et al. (2005) ; *Rapport final du projet européen Forco-Précanet* commandité par la Commission Européenne, 11 volumes et un DVD, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail (France).

- Bedin, V. (1993) ; L'aide à la décision politique : de la recherche à la praxéologie : le cas de l'expertise-conseil ; Thèse de doctorat : Sciences de l'éducation : sous la direction de Jean Ferasse ; Université de Toulouse-Le Mirail.
- Berthelot, J-M., Martin, O., Collinet, C. (2005); *Savoirs et savants. Les études sur la sciences en France* ; Paris : PUF.
- Boltanski, L., Maldidier, P. (1970) ; Carrière scientifique, morale scientifique et vulgarisation ; in : *Information sur les sciences sociales* ; 9 ; 3 ; pp. 99-118.
- Callon, Michel (dir.), *La science et ses réseaux. Genèse et circulation des faits scientifiques* ; Paris, La Découverte, 1989.
- Carayol, N., Bès, M.P (2000); Quelle finalisation appropriée des savoirs scientifiques ?; in : *Sciences de la société* ; 49 ; p. 179-190.
- Charlot, B. (2001) ; Les sciences de l'éducation en France : une discipline apaisée, une culture commune, un front de recherche incertain ; in : Hofstetter, R., Schneuwly, B. (éds.) ; *Le pari des Sciences de l'Education* ; Bruxelles : De Boeck Université ; pp. 147-167.
- Debesse, M. (1976) ; Défi aux Sciences de l'Education ?; in : *L'apport des sciences fondamentales aux Sciences de l'Education* ; 6<sup>ème</sup> congrès de l' Association Internationale des Sciences de l'Education ; Paris : Université paris IX, 3-7 septembre 1973 ; Paris : EPI ; pp. 70-78.
- Demailly, L. (1987) ; La qualification ou la compétence professionnelle des enseignants ; in : *Sociologie du travail* ; 29 ; 1 ; pp. 59-69.
- De Solla Price, D. (1994) ; La valeur extrinsèque de la recherche ; in : *Alliage* ; 19 ; disponible sur Internet : <http://www.tribunes.com/tribune/alliage/19/soll.htm> ; consulté le 10/05/2006.
- Fave-Bonnet, M-F. (1998) ; Enseignant-chercheur : une profession morcelée ?; in : Bourdoncle, R., Demailly, L. (éds.) ; *Les professions de l'éducation et de la formation* ; Lille : Presses Universitaires du Septentrion ; pp. 429-438.
- Fave-Bonnet, M-F. (1993); *Les enseignants-chercheurs physiciens* ; Paris : INRP.
- Hofstetter, R., Schneuwly, B. (éds.) (2001) ; *Le pari des Sciences de l'Education* ; Bruxelles : De Boeck Université.
- Jorro, A. (2007) ; L'alternance recherche – formation – terrain professionnel ; in : *Recherche et formation* ; à paraître.
- Jorro, A. (2006) ; Devenir ami critique. Avec quelles compétences et quels gestes professionnels ?; in : *Mesure et évaluation en éducation* ; 29 ; 1 ; pp. 31-44.
- Le Boterf, G. (1996) ; *L'ingénierie et l'évaluation de la formation* ; Paris : Editions d'Organisation.
- Leclercq, E. (2006) ; La compétence des chercheurs ou une digression sur la compétence organisationnelle ; Journée d'étude "Usages sociaux de la notion de compétence", Paris, 9 mars 2006, CNAM : Paris.
- Latour, B. (1995) ; *Le métier de chercheur. Regard d'un anthropologue* ; Paris : INRA Editions.
- Milot, P. (2005) ; *La commercialisation des résultats de la recherche universitaire : une revue de la littérature* ; Rapport soumis au Conseil de la Science et de la Technologie (Canada) ; disponible sur le site : [http://www.cirst.uqam.ca/PDF/note\\_rech/2005\\_01.pdf](http://www.cirst.uqam.ca/PDF/note_rech/2005_01.pdf) ; téléchargé le 01/03/2005.
- Musselin, C. (2005) ; *Le marché des universitaires. France - Allemagne - Etats-Unis* ; Paris : Presses de Sciences-po.
- Pontille, D. (2004) ; *La signature scientifique ; une sociologie pragmatique de l'attribution* ; Paris : CNRS éditions.
- Reuter, H., Tripier, P. (1980); Travail et créativité dans un marché interne: le cas du système français de recherche universitaire ; in : *Sociologie du travail* ; 3 ; pp.241-256.
- Uwamariva, A., Mukamurera, J. (2005) ; Le concept de « développement professionnel » en enseignement : approches théoriques ; in : *Revue des Sciences de l'Éducation* ; 31 ; 1 ; pp. 133-155.
- Van-Zanten, A. (2004) ; Les sociologues de l'éducation et leurs publics ; in : Chatelanat, G., Moro, C., Saada-Robert, M. (dir.) ; *Unité et pluralité des sciences de l'éducation* ; Berne : Peter Lang ; pp. 187-203.
- Viry, L. (2006) ; Le monde vécu des universitaires ou La République des Egos ; Rennes : Presses Universitaires de Rennes.